Bluche Adrien
PE2

« IUFM de l'académie de Montpellier, centre de Montpellier »

MEMOIRE PROFESSIONNEL

Utiliser le support littéraire pour faire de l'ORL en cycle 3

« Comment et en quoi l'étude des faits de langue à partir de l'œuvre lue en classe favorise-t-elle l'observation réfléchie de la langue? »

Directeur : Serge FRANC

Assesseur :Joèlle SAUTEL

Année 2006

Résumé

les manuels de maîtrise de la langue proposent des phrases ou des textes « prétextes » à l'apprentissage des notions, les supports sont décontextualisés et les élèves ne réinvestissent pas les notions en production d'écrit.

Ce travail propose de voir comment j'ai abordé un roman d'aventure au cycle 3 et en quoi est-ce un moyen pertinent de faire de l'observation réfléchie de la langue française telle qu'elle est préconisée par les programmes. Prendre comme support l'oeuvre de littérature a permis de mettre en place de nombreuses activités autour du LIRE DIRE ECRIRE. Les analyses et les constats à partir des observations éclairent concrètement les avantages, les limites mais aussi les difficultés à lier littérature et observation réfléchie de la langue française dans une séquence unique en classe de CM1.

Mots-clés : littérature, observation réfléchie de la langue française, production d'écrit, apprentissages, limites et difficultés rencontrées.

Summary

The handbooks usually used in the classroom propose sentences or texts wich are out of context and made particularly for pupils to training the concepts but they do not reinvest the concepts in production of writing.

To take as support the work of literature read in class made it possible to set up many activities around the SAY READ and WRITE.

This work proposes to see how I approached a novel of adventure to cycle 3 and in what this is a relevant means to make considered observation of the French language such as it is recommended in the programs. It states also the limits and the difficulties which I tested to make ORL with the pupils starting from the novel.

Key words: literature, considered observation of the language, production of writing, trainings, limits and difficulties encountered.

“Mention et opinion motivée du jury”

Sommaire

1 introduction………5
1Hypothèse principale…… 6
2Autres hypothèses……7
2La littérature………7
1Qu'est-ce qu'un texte littéraire……7
2Qu'est-ce qu'une lecture littéraire……..8
3L'observation réfléchie de la langue. ……...9
Qu'est-ce que l'ORL ?.....9
1Extrait des programmes officiels de2005……..9
2Extrait des programmes de sixième……11
4Vers une articulation entre littérature et ORL……..……...12
1Comment articuler ORL littérature selon Claire Lacoste……...12
2Mes conceptions initiales sur les activités à mettre en place……...13
3Comment ai-je travaillé en amont de l'œuvre pour trouver des pistes d'ORL……15
1. Le choix de l'œuvre ……..15
2. La première lecture……15
3Les pistes autour de l'œuvre……..16
5Analyse de pratique en classe de CM1.Description de la Séquence et observations ………..……17
Séance 1 2 3 littérature……17
Séance 4 ORL……18
Séance 5 ORL……19
Séance 6 Littérature et ORL……20
Séance 7 ORL……21
Séance 8 Littérature……22
Séance 9 Littérature et ORL……23
Séance 10 ORL……24
Séance 11 Littérature……25
6 Les indicateurs : Les constats permettant de confirmer ou d'infirmer mes hypothèses………25
1) En quoi s'appuyer sur le roman favorise les apprentissages……25
2) La mise à l'épreuve de l'hypothèse……26
3) Autres hypothèses……27
4) Comment les conceptions de départ ont évolué ?.....28
5) Autres remarques……29
7 Conclusion……30
8 Bibliographie……31
9Annexes……32

INTRODUCTION

Les études montrent que les élèves ne réinvestissent pas les Savoirs acquis dès lors qu'ils changent de contexte, en particulier en orthographe.

Il est maintenant admis de penser qu'une leçon de 45 minutes sur l'accord des adjectifs qui consisterait à entraîner les élèves sur des phrases ou des petits textes à trous créés pour l'occasion, les place dans un contexte tout particulier, qui est trop éloigné des contextes de production d'écrit. Le thème abordé par mon mémoire et auquel j'ai voulu consacrer ce module de formation est l'articulation entre d'ORL et la lecture complète d'une œuvre de littérature classique au cycle 3. Ce travail, présenté en trois grandes parties, se base sur l'analyse d'une séquence réalisée lors de mon deuxième stage en responsabilité dans une classe de CM1 à Ganges. Je décris les outils que j'ai mis en place pour articuler ORL et littérature. J'explique par mes observations les constats que j'ai pu faire sur les progrès des élèves et leurs difficultés, les problèmes que j'ai rencontrés à utiliser le support et dans quels cas était-ce un atout pour donner du sens aux activités.

Pourquoi et en quoi l'étude des faits de langue à partir d'une oeuvre de littérature lue en classe favorise-t-elle l'implication des élèves dans le travail sur la langue? Cette problématique me tenait à cœur car j'étais désireux de me former à la polyvalence du métier de professeur des écoles. Ayant suivi une filière scientifique je souhaitais me tourner vers un domaine que je maîtrisais moins bien.

Il m'a souvent été donné d'observer sur le terrain que Les activités de maîtrise de la langue sont souvent cloisonnées et organisées à partir de supports prétextes à la notion étudiée. Cependant je considère essentiel, en tant que futur professeur des écoles, de créer des liens entre les disciplines à travers des projets interdisciplinaires dans le but de favoriser la motivation des élèves. Cela implique de la part de l'enseignant une réflexion sur la progression et le fil conducteur qui détermine une logique de l'apprentissage et répond aux besoins du projet. C'est dans le cadre d'un projet clairement défini qu'on favorise l'acquisition de connaissances, parce qu'un projet est un tout, il favorise le sens donné aux apprentissages et a une grande chance de motiver les élèves. Créer des situations d'apprentissage dans lesquelles les élèves s'impliquent, donner du sens au travail à l'école, voilà des principes fondamentaux pour le professeur des écoles, mais

comment s'y prendre concrètement ? Pas si simple. Mon travail en stage dans la classe de CM1 de l'école de la Marianne à Ganges m'a permis de mettre en place un projet de lecture écriture autour de Jules Verne. J'ai pu organiser des activités d'ORL à partir de la littérature. Ce mémoire fait état des moyens mis en œuvre pour aborder un roman de littérature classique au cycle3, des difficultés rencontrées pour lier ce roman à l'étude de la langue et des constats que j'ai pu faire sur les progrès des élèves et l'implication des élèves dans la tâche.

HYPOTHÈSES

Hypothèse principale

Les élèves ont moins de difficultés à s'engager dans l'étude des faits de langue à partir d'œuvres lues en classe et dans lesquelles ils ont investi une charge affective que dans des textes ou des phrases prétextes à l'apprentissage d'une notion grammaticale. Faire de l'ORL à partir d'œuvres littéraires lues favorise l'apprentissage car l'approche des faits de langue (utilisation des temps, accord au sein du groupe nominal, substituts anaphoriques) est largement appuyée par la compréhension sémantique des diverses unités linguistiques. L'enjeu de compréhension est tel que les élèves prennent part activement à l'observation réfléchie de la langue. Cependant, à la lecture du sommaire du document d'accompagnement portant sur l'ORL, les termes de "phénomènes grammaticaux, vocabulaire orthographe lexicale, syntaxe de la phrase et morphologie"ne s'opposent-ils pas naturellement aux expressions couramment entendues en littérature "plaisir et goût de lire, exploration d'univers de connaissances et de valeurs, fiction et émotions" ? Les uns faisant référence à une norme langagière, les autres à un univers de rêves et d'évasion. Comment lier ces deux champs disciplinaires avec cohérence? Comment faire des activités comme la grammaire, la conjugaison, l'orthographe, à partir de la littérature, sans que le texte devienne prétexte à ces activités mais au contraire, que ces activités éclairent la façon dont l'auteur s'y est pris pour nous faire ressentir des émotions.

Autres hypothèses

-les deux champs évoqués précédemment ne doivent pas être liés de manière systématique pour conserver le plaisir d'une lecture qui ne débouche pas obligatoirement sur des séances de grammaire (Le terme de grammaire recouvre ici la grammaire au sens large du terme, incluant la grammaire à proprement parler, l'orthographe et la conjugaison).

-Dans le cadre d'une consolidation des savoirs, le recours au manuel est nécessaire. Tout l'apprentissage ne peut pas reposer uniquement sur un ouvrage littéraire. Les élèves qui vont entrer en sixième auront à faire des devoirs à la maison à partir des manuels, il est donc nécessaire d'entraîner les élèves à la méthodologie et à l'autonomie que permet le manuel scolaire, s'il est bien construit.

Dans un premier temps, j'ai voulu éclairer les deux domaines littérature et Observation réfléchie de la langue pour en donner une définition et tenter de les articuler au mieux en classe.

La littérature

Qu'est-ce qu'un texte littéraire?

Parmi les nombreux types de textes à faire découvrir aux élèves, le type du récit littéraire est défini comme étant le plus"résistant", raison pour laquelle il a longtemps été l'apanage de l'enseignement secondaire. Heureusement aujourd'hui et depuis une vingtaine d'années, il ne s'agit plus de différer les difficultés et la littérature classique et de jeunesse a trouvé sa place à l'école primaire. Pour comprendre les difficultés que posent ces écrits il convient tout d'abord de définir ce qu'est un texte littéraire pour questionner les difficultés qu'il impose pour un lecteur novice. Les caractéristiques qui suivent sont issues de l'ouvrage "La lecture et la culture littéraire au cycle des approfondissements" et permettent d’éclairer la notion de texte littéraire.

La littérature est un lieu d'interrogation et l'intérêt des textes complexes est précisément d'impulser des démarches interprétatives. Voici quelques traits qui définissent la spécificité des textes littéraires:

-premièrement, ils instaurent un mode de communication très particulier. Communication différée ils se caractérisent par la spécificité de leur énonciation, qui est construite par le texte.
-deuxièmement, ils créent leur propre référent .Celui-ci n'est pas sans écho avec le monde réel, ce qui explique les phénomènes d'identification aux personnages et d'adhésion au texte. Ils ont donc le pouvoir de convaincre, d'agir sur le lecteur.

Qu'est ce qu'une lecture littéraire?

Le livre, en effet, est un objet qui a la propriété d'être réactivé à chaque lecture nous propose Hans-Robert Jauss. D'où l'importance du lecteur. Dans des contextes historiques différents, des champs référentiels nouveaux, le lecteur s'approprie le texte par rapport à ses propres références culturelles. Tout texte renvoie à des éléments déjà constitués qui vont permettre au lecteur de construire sa lecture et d'accéder à la lecture par ses lectures antérieures qui construisent et meublent son horizon d'attente.
Wolfgang Iser^1 montre que « l'auteur et le lecteur prennent une part égale au jeu de l'imagination »le lecteur est aussi auteur du texte ; la lecture est création. Iser souligne l'importance des effets de lecture et montre que:"la lecture ne devient plaisir que si la créativité entre en jeu, que si le texte nous offre une chance de mettre nos aptitudes à l'épreuve".Se trouve ainsi posée la question essentielle du poids respectif du lecteur et du texte dans l'acte de lire.
C'est une analyse de cette tension entre le texte et le lecteur que propose Umberto Eco, dans Lector in Fabula, en 1979.Il souligne l'incomplétude du texte qu'il décrit comme"un tissu d'espaces blancs, d'interstices à remplir ; qui vit sur la plus-value de sens qui est introduite par le destinataire. Il précise qu'en général un auteur souhaite le succès de la coopération du lecteur pour la communication soit réussie. Rares sont les cas ou il organise la déroute du lecteur.

Le récit littéraire est en effet constitutivement lacunaire. Le texte n'est pas lisible si le lecteur ne lui donne pas sa forme ultime, par exemple en imaginant, consciemment ou inconsciemment, une multitude de détails qui ne lui sont pas fournis. C'est le lecteur qui vient achever l'œuvre et refermer le monde qu'elle ouvre. La lecture littéraire nécessite de la part du lecteur de faire de nombreuses inférences pour déceler le non-dit et l'implicite du texte.

¨^1 : La lecture et la culture littéraire au cycle des approfondissements.

Nous le voyons, la lecture littéraire est peut être la plus difficile des lecture car elle implique un engagement du lecteur, sous la forme d'un investissement, qui n'est pas seulement affectif mais aussi intellectuel et symbolique. L'élève doit s'approprier le texte, l'habiter, le faire sien pour en dégager un sens.

Je pense que cette complexité du texte qui en fait un objet capable de motiver les élèves dans leur recherche du sens et leur travail sur la langue. N'y a t-il pas plus d'enjeu à comprendre une intrigue qui ne se livre que progressivement et qui offre au lecteur les moyens d'une recherche de sens? Les textes prétextes à l'apprentissage ne sont-ils pas plus difficiles à comprendre car n'ayant, en fait, rien ou peu à faire comprendre? L'enjeu est ici de penser qu'en utilisant des textes littéraires, dont je viens de définir les caractéristiques principales, l'étude des faits de langue prend un autre visage pour les élèves, celui d'un moyen de résoudre des problèmes de compréhension et d'interprétation de textes complexes.

L'observation réfléchie de la langue (ORL)

QU'EST- CE QUE L'ORL ?

C'est à partir des textes officiels et des document d'accompagnement que je définirai cette notion d'O.R.L, observation réfléchie de la langue, terme assez récent qu'il convient de distinguer des intitulés traditionnels : grammaire, conjugaison, orthographe et vocabulaire. Certes, ces intitulés sont inclus dans l'ORL mais n'en font pas une définition. Il semble donc nécessaire de bien préciser ce que l'ORL représente au cycle 3 et de comparer les exigences de la fin du primaire avec celles de la sixième. Voici deux courts passages des textes officiels qui définissent cette notion.

Extrait des programmes officiels de 2005

"L'observation réfléchie de la langue permet conduit les élèves **à examiner** des productions écrites comme des objets qu'on peut **décrire**, et dont on peut définir les caractéristiques. Ils **comparent** des éléments linguistiques divers pour en **dégager** de façon précise **les ressemblances et les différences**. À cet égard, l'observation réfléchie de la langue française doit être un moment de **découverte** visant à **développer la curiosité** des élèves et leur maîtrise du langage, et non une série d'exercices répétitifs

mettant en place des savoirs approximatifs et l'usage prématuré d'une terminologie inutilement complexe .Pour faciliter cette **observation**, quelques techniques d'exploration du langage doivent être régulièrement utilisées : Classer et manipuler (des textes, des phrases, des mots)

L'ORL se situe donc en amont des phases d'institutionnalisation dans le cahier journal et des exercices d'applications ou de réinvestissements des savoirs acquis. Si l'ORL est l'observation des faits de langue, alors je pense qu'elle constitue seulement une partie de la séquence et qu'il est indispensable, pour fixer des savoirs qui se construisent par aller-retour entre problèmes rencontrés et recherche de solutions, de compléter les activités d'ORL par des phases où l'exercice d'application a son importance. Jean HEBRARD dans la conférence sur la maîtrise de la langue à Carcassonne le 20 octobre 2004 rejoint cette distinction entre ce qui relève

-de la réflexion (ORL)

-de l'exercice (toutes disciplines).

Il affirme dans cette conférence que les élèves peuvent faire du Bled toute la journée et ne pas savoir appliquer les acquis dans un texte écrit. "Faire le manuel, dit-il, apprend à faire le manuel, mais c'est difficilement transposable à l'écriture du français dans le texte".

A partir de ces éclairages sur la notion d'ORL je peux affirmer que l'accent mis sur l'observation réfléchie de la langue a pour but non pas de doter les élèves d'un vocabulaire linguistique élaboré mais de les sensibiliser au fonctionnement des textes afin qu'ils s'approprient ces modes de fonctionnement et sachent les réinvestir dans des activités de lecture (mieux comprendre ce qu'il lit) et d'écriture (mieux écrire).

Observer la langue c'est aussi prendre du recul par rapport au sens et à l'effet produit pour s'attacher à la forme du message et se poser la question comment cela fonctionne-t-il?

Les supports à observer peuvent être les suivants:

-la langue orale.

-les textes lus en littérature.

-les textes spécifiques dans les différentes disciplines.

-ses propres productions écrites.

-un corpus de textes rassemblé par l'enseignant.

En définitive sur la définition de l'ORL, je dirai qu'il s'agit d'une étape de la séance où l'élève s'interroge sur la langue. Loin d'avoir à appliquer une règle, il est placé en situation d'observer et de dégager des principes de fonctionnement d'une phrase ou d'un texte avec l'aide du maître. Cette notion s'explique évidemment par une volonté de rendre l'enfant actif par le biais d'une démarche plus active de mise en recherche.

Après avoir défini la littérature et l'ORL à partir des IO et des documents d'accompagnement il me semble intéressant de consacrer quelques lignes au programme de sixième, en ce qui concerne la maîtrise de la langue et la grammaire à l'entrée au collège.

Extrait des programmes de sixième.

"Toujours abordés dans le cadre de l'imprégnation aux structures du français et lié aux diverses activités orales ou écrites, l'apprentissage des outils de la langue est modeste en sixième. A partir d'une maîtrise implicite de la grammaire, le professeur explicite progressivement en cours d'année quelques éléments essentiels du métalangage grammatical. Un principe fondamental désormais acquis, celui que la grammaire doit s'orienter vers l'expression."

Suite à cet extrait il semble pertinent de remarquer que la frontière entre les notions à acquérir à la fin du cycle 3 et celles étudiées en sixième est vague. La première année du collège fait partie du cycle d'adaptation et les notions vues à l'école sont reprises intégralement dès l'entrée en sixième, de plus les termes :-**imprégnation, modeste,** maîtrise **implicite** de la grammaire, révèlent la volonté de ne pas utiliser un métalangage trop prématurément et d'expliciter progressivement ces notions pourtant déjà rencontrées au CM2.
Je pense que cette volonté de reprise des notions est un moyen de combler les lacunes d'élèves arrivants d'horizons divers tout en leur permettant l'adaptation à un nouveau mode de fonctionnement qu'est le collège.
La conclusion évidente est que l'expression orale et écrite est l'objectif principal de la maîtrise du langage, loin de s'attarder sur des notions métalinguistiques comme nous pouvons le voir encore trop souvent dans la classe, le ministère accorde la part belle à

une grammaire implicite qui favorise la communication et l'expression. Cette idée est appuyée notamment par Jean Hébrard lors de sa conférence déjà évoquée précédemment.

Vers une articulation entre ORL et littérature

1Comment articuler les deux domaines littérature et ORL? Selon Claire Lacoste.

Claire Lacoste propose dans le dossier "enseigner la littérature"n°420 CRAP Cahiers pédagogiques janvier 2004, de travailler sur les liens possibles entre approche des faits de langue et approche de la littérature à l'école élémentaire. J'ai relevé ci-dessous les grands principes qui, selon elle, doivent sous-tendre l'articulation littérature - grammaire. Le postulat de départ est que l'intérêt d'un texte est porté -entre autres composantes- par la langue qui l'énonce: il est presque toujours possible de discerner, dans un texte qui plait, un fait de langue qui l'aide à fonctionner.

[…] En aucun cas la lecture des textes littéraires n'est un prétexte pour étudier un fait grammatical: ce sont les impressions de lecture qui conduisent à s'interroger sur les outils linguistiques que l'auteur a mis en œuvre pour produire tel ou tel effet. Cette configuration est la condition d'une grammaire textuelle qui ne renie pas la grammaire phrastique:à partir d'un texte qui fonctionne en tant que texte, on se demande quels aspects de la langue l'aide le mieux à fonctionner.

[…] C'est par les discussions entre élèves, par des interrogations plutôt que par des réponses, que l'on suscitera la réflexion et le dépassement de la première lecture. En outre, il est clair dans notre démarche que le choix d'un livre doit précéder celui du fait de langue qu'il permettra d'étudier et non l'inverse: c'est parce que j'aime un texte que j'ai envie d'y rechercher ce qui le fait fonctionner, ce n'est pas parce que je dois travailler tel ou tel point de grammaire avec mes élèves que je vais leur faire lire ce texte-là.

[…] Le choix de travailler la littérature n'exclut pas le recours à des supports variés, moins marqués stylistiquement.

Certains principes énoncés par Claire Lacoste sont difficilement applicables pour le stagiaire IUFM ainsi qu'elle le souligne aussi:

- la grammaire de texte est d'une relative nouveauté.
- les élèves ne sont a priori pas sensibles aux faits énonciatifs fins sur lesquels se construit le texte.

Lors de ma pratique en SR2 en classe de CM1 et durant trois semaines j'ai douté sur la pertinence des activités que je proposais aux élèves. En effet, s'il faut absolument éviter que la lecture littéraire soit soumise à la programmation grammaticale, mais au contraire se baser sur les effets produits chez le lecteur pour observer le fait grammatical qui en est la source, alors certaines des séances que j'ai mises en œuvre n'allaient pas dans ce sens. Le lien possible entre littérature et ORL tel que Claire Lacoste le conçoit, m'a semblé difficile à réaliser. Si j'admets la logique quant à la progression et au sens à suivre, plusieurs problèmes faisaient obstacle:

1-Je ne suis moi même pas toujours capable de repérer les procédés énonciatifs, parfois subtils, mis en jeu dans le texte.

2-Les objectifs grammaticaux que la maîtresse dont j'ai la classe m'a proposés, et qui s'inscrivent dans sa programmation ne découlent pas forcément de l'œuvre que j'ai l'intention d'étudier.

3-Le plaisir que j'ai eu à lire cette œuvre n'est sans doute pas partagé par l'ensemble des élèves. L'envie d'aller y rechercher les faits de langue qui le font fonctionner encore moins.

2Premières conclusions et principes de base pour mettre en œuvre une séquence de littérature et d'observation réfléchie du langage. Mes conceptions initiales sur les activités à mettre en place.

A partir de toutes ces considérations sur la littérature d'une part et l'ORL d'autre part, j'ai voulu articuler ces deux domaines en classe. Certaines séances qui alternent LIRE DIRE ECRIRE sont des points d'ancrage dans lesquels je fais travailler les élèves sur des notions de grammaire de phrase (l'expansion du nom, l'accord de l'adjectif, l'accord du participe passé), d'autres sont consacrées à l'expression écrite à partir du roman et débouchent sur des notions relevant de la grammaire de texte (les temps du

récit, ceux du discours, l'insertion d'un dialogue…). Le plus souvent, je me suis efforcé de suivre les principes suivants:

-Partir du roman pour écrire est pertinent. Les allers-retours entre la lecture et la discussion orale sur ce qui vient d'être lu, permettent d'assurer la compréhension globale. Les débats interprétatifs favorisent l'implication des élèves dans un univers qui évolue au fil des lectures et rassurent les moins bons lecteurs. Le support de littérature qui, rappelons-le, suscite un fort investissement cognitif et émotionnel, est un outil déclencheur de l'expression orale et écrite et en fait un support privilégié pour travailler à l'école.

-Utiliser le roman pour faire des observations de la langue est un moyen de favoriser la compréhension des élèves. Le passage étudié s'insère dans le reste de l'œuvre et éclaire son fonctionnement.

-Partir des productions écrites me semble plus efficace pour l'appropriation des notions grammaticales dans la mesure où les élèves perçoivent davantage la nécessité de cet apprentissage.

-Les séances de grammaire doivent s'appuyer sur des observations de textes, des jeux de manipulations de mots (substitutions, déplacements, effacement…), des classements de mots et une attitude de recherche avant tout. L'introduction trop rapide d'un métalangage trop complexe est dommageable.

- Dans un souci de préserver le plaisir de lire: les séances de lecture en littérature ne doivent pas systématiquement donner lieu à l'apprentissage de nouvelles notions grammaticales ou à la révision de notions acquises pour ne pas dénaturer une œuvre faite pour être lue.

C'est selon les points évoqués ci-dessus que j'ai organisé le travail autour de l'œuvre de Jules Verne "Un hivernage dans les glaces". Ces conceptions de départ sur les possibilités offertes par le roman pour travailler en classe me semblent pertinentes. Après les constats de mes observations sur le terrain, j'expliquerai comment ces conceptions ont évolué.

La présentation de la progression générale et de l'articulation entre l'œuvre, les travaux d'élèves et les notions grammaticales, propose des pistes possibles pour l'étude d'une œuvre en classe et répond à la question: comment articuler littérature et ORL?
Suit l'analyse comparée et les constats faits lors des productions écrites qui permettent de tester les hypothèses de départ , à savoir pourquoi est-ce bénéfique de partir d'œuvres lues en classe pour trouver des pistes d'ORL?

3Comment ai-je travaillé en amont de l'œuvre pour chercher des pistes d'ORL?

1 Le choix de l'œuvre. "Un hivernage dans les glaces" de Jules Verne.

J'ai choisi cette œuvre par goût personnel pour les romans d'aventure, pour sa qualité esthétique et littéraire, pour son faible prix aux éditions « Lire c'est partir ». La difficulté de cette œuvre est avant tout lexicale, je me suis aperçu en commençant à la lire, de l'utilisation très fréquente de mots appartenant au champ lexical de la marine. Il était impératif de faire un travail de vocabulaire.

2 Ma première lecture de l'œuvre.

En cherchant la signification de ces mots au fil de la lecture, je me suis rendu compte qu'ils constituaient la principale difficulté. L'œuvre propose une intrigue qui se déroule chronologiquement et ne met pas en jeu un trop grand effort de compréhension de l'implicite, elle organise la coopération et évite la mise en déroute du lecteur. Cette lecture préalable m'a permis un repérage précis des évènements qui font la trame narrative de l'histoire au cours des quinze chapitres. Ce faisant, j'ai repéré les moments cruciaux dans la quête des héros, je les ai distingués des évènements "secondaires" (d'arrière-plan) dont est constitué le récit.

Certains passages du roman mènent les personnages dans des situations périlleuses. J'ai voulu utiliser un découpage qui s'appuie sur le suspense que dégage ces moments pour favoriser l'implication des élèves dans le travail d'écriture (ex:séance 6). Enfin, ayant toujours à l'esprit les compétences grammaticales à leur faire acquérir

(adjectifs qualificatifs, passé composé) j'ai repéré un court passage descriptif qui en utilisait beaucoup et sur lesquels l'observation de la langue était possible (ex: la séance 7 de la séquence présentée après).

3 Le travail autour de l'œuvre.

A partir de cette œuvre, découlaient directement des pistes pour effectuer un travail « autour de l'œuvre », qui venait appuyer la lecture du roman et mettre en réseau les œuvres de Jules Verne.

-Possibilité de réaliser un projet interdisciplinaire (sciences, arts plastiques) avec l'élaboration d'un recueil de nouvelles d'aventure, la description d'un objet technique, la fabrication plastique d'objet.

-exposés sur les autres œuvres du même auteur et lecture de résumés d'autres œuvres du même auteur…

-recherche dans le dictionnaire (auteur, lexique…)

-recherche documentaire sur le maelström et autres phénomènes naturels présents dans l'œuvre. Photos et explications.

-élaboration d'un plan de navigation avec relevé des lieux cités dans le roman.

-élaboration d'un affichage des portraits des personnages (caractère, physique….)

-suivi d'un calendrier du roman (aide à l'évolution dans le temps des aventures).

-recherche à la BCD.

Bien évidemment, ces activités découlent directement des entrées que nous offre le roman, sans quoi elles n'auraient aucun sens. L'élaboration d'une nouvelle d'aventure n’a pas été faite, elle aurait nécessité plus de temps, elle aurait pu se situer, dans la progression, à la suite de la lecture du roman.

Analyse de pratique en CM1

Séquence de littérature/ORL

Etude d'une œuvre complète de littérature classique au cycle3

Je présente en parallèle les séances de littérature et d'ORL pour mettre en évidence la progression et le déroulement logique qui les lie. La chronologie des chapitres a été le fil conducteur des supports à dire, à lire, à écrire et les activités que j'ai mises en place sont intrinsèques aux possibilités offertes par le roman en question.
Les séances que j'ai menées ne sont pas toutes abordées ici, seules les séances articulant littérature et ORL sont décrites. La lecture des chapitres a été la suivante:

-chapitres lus à voix haute par le maître: 1, 3, 8, 12,15

-chapitres lus en classe silencieusement:2, 4, 6, 8,14

-chapitres lus à la maison:5, 7,9

-chapitres étudiés à partir de résumés:10, 11,13.

Il était indispensable d'aider à la compréhension par le retour systématique sur ce qui avait été lu.

Lors de la lecture en classe, je me suis vite rendu compte du niveau en lecture de certains élèves très lents et d'une en particulier qui avait de sérieux problèmes de dyslexie. Il était donc indispensable de leur fournir des versions "allégées" du récit de Jules Verne. Ayant scanné ces chapitres, il m'a suffit de "couper coller" les parties faisant trop digressions et n'étant pas indispensables. J'ai aussi élaboré des versions encore plus allégées et agrandies (caractère dix-huit) pour celle qui avait des problèmes sérieux en lecture (voir annexe1).

Description de la séquence

Séance1:littérature Qu'est-ce qu'un texte? Activité de tri de texte.
-Objectif:-Connaître les types de texte, type d'écrits.

Séance 2 littérature Qu'est-ce qu'un texte littéraire? Présentation du roman.
-Objectif:-rédiger un texte à dominante narrative à partir de la couverture.

Séance 3 : Littérature**.** Je comprends le chapitre 2.

-objectif:- être capable de comprendre un texte littéraire long. Fiche question (Voir annexe2)

Séance 4: ORL Je présente les personnages.

-objectif: Reconnaître les expansions du nom au sein du groupe nominal.

-Déroulement: -1 En collectif: comment présenter un personnage ? On dégage les critères.

-2 Individuel : Par écrit, le choix d'un personnage à décrire en trois phrases est laissé aux élèves.

-3 Collectif: au tableau, les qualifiants relevés dans les productions des élèves sont insérés dans le tableau des portraits.

-4 Individuel: la trace écrite sur les trois expansions (adjectifs, complément du nom et relative) est copiée dans le cahier journal.

Observations:

-Laisser le choix du personnage à décrire aux élèves a été un élément motivant pour le travail d'écriture, la plupart des élèves se sont impliqués dans l'activité. Les filles ont toutes choisi de décrire le personnage de Marie, les garçons ceux de Jean ou André.

-Le relevé des qualifiants au tableau m'a paru difficile. Les élèves utilisaient des compléments de nom, des relatives, des adjectifs mais aussi pour un grand nombre:

- les adjectifs attributs qui ne sont pas des expansions du nom

-les subordonnées de comparaison (comme des noisettes, aussi bleus que la mer…) Il leur est apparu injuste de ne pas les faire figurer dans les qualifiants auxquels j'avais imposé de se limiter maladroitement.

-J'ai imposé la trace écrite aux élèves étant pressé par le temps. Leur demander de l'élaborer eux-mêmes aurait été plus digne d'une démarche d'appropriation du savoir.

-La mise en relation dans une même séance de ces trois types de qualifiants a pour but de faire apparaître leur point commun (même classe grammaticale).Cependant, introduire en même temps le métalangage est sûrement trop lourd pour certain élèves, même s'ils connaissaient déjà les termes d'adjectifs et complément de nom. La relative a tout d'abord été introduite sous le nom de « qui phrase»^1.

^1 : terme utilisé dans une grammaire d'aujourd'hui. Charmeux, Grandaty, Rolland. Editions SEDRAP, 2001.

Séance 5: ORL Le jeu du binôme imaginatif (CF Gianni Rodari "grammaire de l'imagination")

-objectif: être capable de repérer et réaliser les chaînes d'accord dans le groupe nominal, de manipuler les différentes expansions du nom.
-Déroulement : 1- en collectif: liste des titres d'œuvres de Jules Verne (qui comportent de nombreuses expansions) et d'autres présentes à la BCD.

2- Par groupe de 4, les élèves recomposent d'autres titres à partir des titres originaux.

3- En collectif, un groupe propose au tableau le début d'un titre et un autre groupe la suite sous forme d'expansion du nom, on rabat les volets du tableau et le nouveau titre apparaît. Intervient alors les problèmes d'accord pour les adjectifs et les "qui-phrases" (les relatives).

4- Débat sur les possibilités de permutation, d'effacement ou de déplacement des groupes de mots.

5- Individuel, les exemples d'expansion du nom sont écrits à la suite de la leçon précédente.

Observations:

-Utiliser les titres de romans divers est un moyen d'observer de nombreuses expansions du nom, la plupart en regorgent.
-Ce travail rend les élèves sensibles aux effets (drôlerie, inattendu…) et ils s'impliquent tous dans l'activité.
- Ils prennent davantage conscience des possibilités de substitution entre expansion, ex:- Voyage au centre de la terre - Le Sphinx des glaces-Les Indes noires- sont recomposés et aboutissent à : Voyage au centre des glaces- Le Sphinx noir-Les Indes terrestres.
-J'observe lors du travail en groupe une effervescence dans la recherche de titres originaux .Il me sera donné de constater que les élèves à cet age-là sont avides de compétition et la passation de la consigne doit, dès que possible, aboutir à cette dimension ludique du travail, surtout lors du travail en groupe.
- Cette activité n'a pas donné lieu à un prolongement (par exemple réaliser la quatrième de couverture d'une œuvre fictive…) et son intérêt est donc limité par le manque de sens que les élèves lui confèrent. Lors de la mise en commun, l'attention des élèves est plus éparse que lors du travail en groupe.

-Encore une fois, les trois expansions étaient mélangées et il aurait peut-être fallu se contenter d'un travail sur l'adjectif uniquement pour ne pas porter la confusion.

Séance 6: littérature et ORL Comment insérer un dialogue?

-objectif: être capable d'élaborer un récit d'une quinzaine de lignes en respectant les contraintes orthographiques, syntaxiques, lexicales et de présentation.

-Déroulement: 1- Collectif : comment insérer un dialogue? Les élèves répondent ce qu'ils savent et ils observent des incises dans le roman, au hasard des pages. Le maître note les incises au tableau, nous en imaginons d'autres.

2-Collectif: Lecture par le maître du début du chapitre 4 jusqu'au moment précis du début de l'exercice (voir annexe3).

3- Individuel: les élèves produisent un écrit qui s'insère dans le récit et qui contient un dialogue. Ils peuvent lire la vraie suite une fois le travail fait.

4-Collectif: Lecture de quelques volontaires.

5-Collectif: élaboration de la trace écrite sur les marques de ponctuation.

Observations:

-Partir du roman était parfait pour chercher puis observer les marques conventionnelles d'insertion d'un dialogue, les élèves pouvaient facilement feuilleter leur roman et observer de nombreux exemples.

-Le travail d'écriture a motivé les élèves car il s'agissait d'imaginer la suite du récit au moment où les héros sont en proie à un sérieux danger, la plupart des élèves sont entrés dans l'activité.

-Le danger, l'aventure, l'action, sont les éléments moteurs qui passionnent la plupart des élèves et je commence à sentir un réel intérêt pour ce roman de la part de la majorité.

-l'élaboration en dictée à l'adulte de la trace écrite leur semble étrange, une élève me lance qu'elle n'est pas maîtresse et que cette partie là est de ma responsabilité. Visiblement ils n'ont pas l'habitude de construire la règle eux-mêmes.

- l'analyse des productions a montré que l'objectif était atteint, tous les élèves ont inséré un dialogue en respectant les marques du dialogue et en utilisant des incises variées.

-Un élève particulièrement me pose problème. Il ne veut jamais rien faire, surtout pas écrire et adopte une attitude passive à l'école, ce que je lui demande de faire ne l'intéresse pas. Il prétend manquer d'imagination lors du travail d'écriture. Je remarque

qu'il est tout de même intéressé par l'œuvre quand nous la lisons et il participe lorsque je leur demande de rappeler ce qui a déjà été lu.

séance7: ORL Une expansion particulière : l'adjectif qualificatif.

Objectif:- reconnaître et classer l'adjectif épithète ou attribut.

Déroulement: 1-Individuel: Retour sur la leçon des expansions du nom (lecture).

2-Individuel: les élèves doivent repérer les adjectifs dans un court passage du roman chapitre 5 (voir ci-dessous) et entourer le nom qu'ils qualifient, ils doivent ensuite débattre sur la raison d'un si grand nombre d'adjectifs qualificatifs à cet endroit.

Ces Groenlandais petits et trapus vivaient là; leur taille ne dépassait pas quatre pieds dix pouces ; ils avaient le teint rougeâtre, la face ronde et le front bas ; leurs cheveux, plats et noirs, retombaient sur leur dos ; leurs dents étaient gâtées, et ils paraissaient affectés de cette sorte de lèpre particulière aux tribus ichtyophages^1.

(1) Qui se nourrissent exclusivement de poissons.

3-Collectif: Validation des réponses et observation sur cet extrait de la position de l'adjectif par rapport au nom.

4- collectif : A partir de phrases au tableau, les élèves doivent changer le genre et nombre du sujet pour ensuite apposer toutes les modifications de marques en genre et en nombre nécessaires.

5-Individuel: Trace écrite sur la différence épithète/attribut, ainsi que sur l'accord de l'adjectif avec son sujet.

Observations:

-L'introduction d'un métalangage grammatical m'a semblé indispensable ici et les élèves ne sont pas capables de l'inventer, j'ai donc imposé la trace écrite.

-L'analyse des productions révèle encore des confusions sur la reconnaissance des adjectifs. Certains groupe ont souligné aussi le GN qualifié et d'autres sont gênés par la présence d'un participe passé mis comme adjectif, enfin le terme "ichtyophage" bien que défini dans le roman par une relative n'a pas été reconnu comme adjectif qualificatif pour la majorité. Si l'adjectif qualificatif a été tout d'abord introduit comme expansion du nom, il

devient, par le biais de cet extrait, nettement plus complexe. Je prends conscience ici de la difficulté à s'appuyer sur des textes d'auteurs qui mettent en jeu toutes les subtilités de la langue.

-le débat sur la présence d'un si grand nombre d'adjectifs qualificatifs dans un si court passage a permis de s'interroger sur la volonté de l'auteur. Des interprétations ont été faites sur cette technique descriptive :

-nous faire imaginer comme sur le portrait.

-nous décrire la réalité.

-décrire beaucoup en peu d'espace (gagner du temps).

Ces observations n'auraient pas été possibles sur un extrait sorti de son contexte puisque le texte produit cet effet en opposition au reste du livre

-cette séance aurait dû faire écrire les élèves "à la manière de" ce passage étudié. Par exemple décrire un peuple d'un autre pays, d'une autre culture en utilisant beaucoup d'adjectifs…

Séance 8: Littérature**.** Je comprends le chapitre 6.

-objectif:- être capable de comprendre un texte littéraire long.

-repérer les adjectifs épithètes et attributs.

-Déroulement: 1-Individuel: Lecture à partir du livre ou d'un résumé du chapitre 6 distribué aux élèves.

2-Individuel: Fiche de questions de compréhension (voir annexe4)

3-Collectif : Mise en commun des réponses lecture par des pairs.

Observations:

-Cette fiche de question a fait l'objet d'une évaluation sommation, elle m'a permis de faire des groupes pour la différenciation du prochain travail sur les adjectifs. Un tiers de la classe seulement a correctement relevé les adjectifs présents dans le chapitre.

-la question finale où je demande de s'exprimer sur le roman et de donner son avis m'a permis de confirmer l'intérêt des élèves pour l'œuvre, tous les élèves ont répondu par l'affirmative hormis une. Les raisons de cette adhésion au livre étaient données en ces termes:

*-j'aime ce livre car il y a de l'aventure.*12 réponses du même type.

*-oui car il y a de l'action.*2 réponses.

-oui car on ne sait pas si Marie va épouser Louis.1réponse

- oui j'aime bien car on ne sait pas si Louis est toujours en vie. 1 réponse.

*-oui car j'aime bien les bateaux.*1 réponse.

-oui, 2 réponses.

*-non, j'aime pas c'est tout.*1 réponse.

-même remarque que pour la séance 3 sur les limites de l'utilisation de la photocopie.

Séance 9: Littérature et ORL. Je raconte au passé une aventure vécue.

Objectif: Utiliser les temps à bon escient en fonction de la situation de communication. Ici les temps du discours (passé composé et imparfait).

Déroulement:1-collectif. Lecture du résumé du chapitre 10 par trois élèves. J'avais écris ce résumé au présent (voir annexe 5).

2-individuel .Travail d'écriture, la consigne est: Imagine que tu viens de vivre cette nuit-là et que tu racontes cette aventure à des journalistes. Ecris l'interview.

3-Collective: Après échange des productions entre élèves, quelques lectures sont faites à voix haute.

4-Collectif, la consigne est : relever les verbes conjugués employés dans les productions. Observation des verbes

5-individuel: Trace écrite sur la formation du passé composé.

Observations:

- La consigne a mal été comprise pour beaucoup d'élèves. Réécrire le résumé au passé composé comme si on le racontait à un journaliste n'avait pas beaucoup de sens pour eux. Pourquoi raconter quelque chose qui est déjà écrite et que l'on n'a pas vécu ? Ils éprouvaient des difficultés à utiliser leurs mots pour réécrire le résumé qu'ils avaient sous les yeux. Certains se sont contentés de le recopier au passé composé, Certains ont utilisé le passé simple, d'autres ne sont pas entrés dans l'activité.

-Malgré la tentative de les amener naturellement à utiliser le passé composé par rapport à la situation de communication (interview à la première personne, récit d'évènements passés) cette séance n'a pas fonctionné.

- Le travail d'écriture ne correspondait pas à une véritable situation de communication, la consigne était floue donc l'exercice peu motivant.

Séance 10: ORL Le passé composé et l'accord du participe passé.

Objectif: - repérer les verbes au passé composé et les classer suivant leur auxiliaire.

Déroulement:1- Collectif, rappel sur la formation du passé composé et exemples de phrases au tableau

2-Individuel, lecture silencieuse d'un résumé du chapitre 11, transformant l'œuvre original et écrit au passé composé (voir annexe).

3-en groupe, exercice de soulignage des verbes au passé composé et classement des participes passés.

4-collectif, mise en commun des réponses, validation et observation de l'accord du participe.

5-Collectif, élaboration par les élèves de la trace écrite sur l'accord du participe passé.

6-lecture par le maître du chapitre dans le livre.

Observations:

-Mes passages dans les groupes ont montré une bonne compréhension de la consigne et des réponses correctes pour la majorité des élèves.

-La lecture préalable par le maître aurait été préférable, elle aurait été une aide pour les moins bons lecteurs.

-Fabriquer moi-même ce résumé m'a permis d'inventer des phrases qui abordent toutes les difficultés liées au passé composé et de m'y préparer: auxiliaire avoir et être séparés du participe passé par un groupe de mots la confusion avec le plus-que-parfait, celle avec le participe passé employé comme adjectif. Ces difficultés ont d'ailleurs été observées lors de la validation.

-Des observations sur l'effet produit par l'utilisation récurrente du passé composé (succession des actions, temps qui relève d'une énonciation du discours) auraient pu éclairer les élèves sur le rôle de ce temps.

-L'élaboration de la trace écrite par les élèves les a poussés à participer davantage, d'abord surpris que je leur la demande cela, ils ont ensuite joué le jeu et ce procédé, je pense, a contribué à la construction de leur savoir.

Séance 11: Littérature Connaître quelques œuvres de Jules Verne.
Cette séance s'appuie sur un projet autour de Jules Verne extrait de la revue JDI n°3 novembre 2005(voir annexe).
Objectif:- associer textes et images.

Les Indicateurs: Ce que j'ai observé permettant de confirmer ou d'infirmer mes hypothèses.

1ère hypothèse : En quoi s'appuyer sur le roman favorise-t-il les apprentissages ?

-En quoi utiliser le roman pour observer la langue et s'interroger sur les moyens mis en œuvre par l'auteur pour comprendre son fonctionnement est un moyen de favoriser les apprentissages?
Les pistes d'ORL, si elles sont bien pensées, c'est-à-dire si elles s'attachent uniquement à étudier les particularités du texte littéraire en question (effet de style, itérations, procédés syntaxiques ou lexicaux) et non pas d'autres, sont des moyens privilégiés d'étudier la langue. C'est au cours de la séance 6 et 7 que le recours au roman pour observer la langue a été le plus pertinent. Au cours de la séance 6, les observations sur le court passage présentant la tribu groenlandaise ont permis de s'interroger réellement sur la volonté et l'effet produit par ces itérations adjectivales. Lors de la séance 7, l'observation du fonctionnement d'un dialogue (marques typographiques, temps et incises) a été faite à partir de l'intégralité du roman (127 pages) et a permis un grand nombre de réponses variées, les élèves ont pu comparer et dégager des régularités, ayant en main un support très riche. Faire de l'ORL à partir du roman a donc été pertinent ici.

En quoi le support du roman de littérature permet-il de favoriser l'expression écrite ? Ce C'est au cours des séances 4 et 6 que j'ai pu confirmer cette hypothèse qui rejoint la première. Les élèves s'impliquent davantage dans un exercice qui va leur livrer la suite de l'intrigue et qui reprend les éléments connus (personnages, quête, univers…) pour les faire évoluer. Cette constatation se base sur la différence entre quantité produite

lors de la deuxième séance, quand le roman n'était pas encore étudié, et la quantité écrite au cours des séances 4 et 6 qui a été nettement supérieure (quasiment le double pour certains). Lorsque les élèves sont entrés dans l'histoire et ont eu les moyens d'imaginer les personnages ou la suite de l'extrait, ils ont écrit davantage. La motivation créé par la lecture de ce roman a été l'élément moteur du travail réalisé et le constat de cet engouement pour le livre s'est fait sur plusieurs observations :
-la bonne participation des élèves à chaque retour à l'oral sur ce qui avait été lu, les discussions lors des interprétations ou hypothèses sur la suite.
-Les réponses à la dernière question de la fiche de la séance 8
-Les réactions spontanées des élèves et l'attention lors des lectures en classe (silencieuses ou à haute voix).
Ainsi faire de l'ORL à partir des productions écrites se trouvait appuyé par l'envie d'écrire plus grâce au roman.

La mise à l'épreuve de cette hypothèse.

Comme je l'ai déjà évoqué précédemment, n'ayant pas suivi une formation en lettre à l'université, le repérage des effets voulus par l'auteur et mis en jeu dans toute œuvre littéraire était pour moi une difficulté. L'étude de la langue à partir du roman a aussi été parfois une difficulté pour tout le monde, par exemple lors de la séance 7, le court passage dans lequel il fallait relever des adjectifs comportait aussi des adjectifs « verbaux » et des participes passés qui ont porté la confusion et le doute chez les élèves, d'où l'importance de travailler en amont la grammaire. La grammaire française est complexe, et même si je suis convaincu qu'entrer d'emblée dans la difficulté est un moyen de favoriser l'acquisition d'un savoir, utiliser le texte littéraire est sans doute dommageable pour quelques élèves car il met en jeu toutes les subtilités et difficultés de la langue et peu vite perdre certains.

La réalisation de résumés sur lesquels des séances d'ORL ont été faites, notamment la séance 10, est un moyen, pour le professeur, de doser ces difficultés et de faire des séances d'ORL à partir d'un texte, certes prétexte à l'apprentissage, mais en lien avec le roman. Utiliser le texte brut pour atteindre l'objectif imposé par la maîtresse n'aurait pas été possible sans un remaniement du texte. Cette séance (observation du passé composé et classement selon l'auxiliaire) a été réussie, l'objectif a été atteint par la majorité des élèves.

Ce constat m'amène à penser que l'utilisation du texte original n'est pas toujours la meilleure solution, un texte « arrangé » pour observer un point précis est un moyen de clarifier la notion par rapport à un texte d'auteur trop difficile.

De plus, partir de l'œuvre détournée pour faire écrire les élèves n'est pas un moyen suffisant pour déclencher l'envie d'écrire. Dans la séance 9, qui fut un échec, les élèves avaient pour consigne de réécrire le chapitre 10 avec leurs propres mots, ayant déjà mon résumé sous les yeux ils éprouvaient de réelles difficultés à l'écrire à nouveau.

Autres hypothèses : - Ne pas systématiquement lier la lecture de l'œuvre avec des observations de la langue(plus fastidieuses aux yeux des élèves) est important pour ne pas dénaturer l'œuvre, cette hypothèse a difficilement été l'objet d'un test car j'ai choisi de travailler dans ce sens. Cependant, j'ai pu constater que la motivation créée par des consignes d'écriture ludiques (invente le portrait des personnages, la suite de l'extrait, imagine des titres…) était plus grande chez les élèves que lorsque il s'agissait de consignes relevant de l'ORL (repérer les verbes au passé composé, classer suivant les auxiliaires, souligner et remplacer les adjectifs…). Les réactions spontanées des élèves lorsque l'on passait de la lecture à l'observation de la langue (légers soupirs, mécontentements …) m'ont permis de confirmer cette hypothèse. Il est parfois plus judicieux de varier les supports d'observations et le recours au manuel n'est pas à bannir.
-Le réinvestissement des notions et l'entraînement à l'exercice d'application du manuel est un moyen de développer un savoir en construction. Il m'a été possible de travailler avec un manuel très récent (facettes CM1, littérature, écriture et ORL, HATIER 2006) qui propose des pistes d'ORL à partir d'albums et de textes intégraux ou de phrases, la règle de grammaire est toujours différée dans un mémo de grammaire indépendant, les élèves doivent observer des faits de langue et effectuer des classements. Le manuel a toute sa place dans la séquence, il permet de revoir des notions étudiées, il permet aussi l'autonomie de l'élève donc la différenciation, enfin il crée des automatismes. Bien sur les manuels abordant l'ORL tel que les IO l'entendent sont rares, ceux qui diffèrent la phase d'institutionnalisation du savoir encore plus mais les éditeurs vont de plus en plus dans ce sens.

Comment les conceptions de départ ont-elles évolué ?

En reprenant les conceptions de départ sur l'approche de l'ORL à partir de la littérature, j'ai eu envie de faire part ici de remarques qui viennent relativiser ces opinions, ainsi que d'autres points concernant mon rapport à la profession.

-Partir du roman pour écrire est pertinent si les élèves adhèrent à son univers, ce qui est en général le cas. Les consignes d'écriture doivent être originales, souvent les élèves s'ennuient s'il n'existe pas de réel défi pour eux ou si elle n'est pas ludique. Imaginer la suite est intéressant mais inventer le début d'un extrait ou insérer une partie au milieu aussi. Le mieux est d'aboutir à un véritable projet d'écriture type création d'un recueil de nouvelles.

- Dans la séquence réalisée, les observations du texte brut ne représentaient que 2 séances sur 11.Utiliser le roman pour faire des observations sur la langue est possible si l'enseignant est capable de mettre en lumière les procédés qui le font fonctionner. S'il s'agit d'observer des phrases pour elle-même, alors l'enseignant risque d'être confronté à deux problèmes : la dénaturation d'une lecture pour le plaisir, la complexité d'une syntaxe d'auteur expert trop difficile à analyser pour l'élève.

- L'élaboration de résumés de chapitre (lorsque l'œuvre est longue) est indispensable, il existe deux types de résumés : ceux qui reformulent les propos de l'auteur, ceux qui restent fidèles au texte mais qui élaguent les parties faisant trop digression. Ces résumés ont été indispensables pour les lecteurs lents, ils ont nécessité de ma part un travail plaisant mais coûteux en temps.

-Partir des productions écrites des élèves pour faire de l'ORL est efficace, malgré la trop grande hétérogénéité des écrits, ce procédé valorise les travaux des élèves.

-L'introduction d'un métalangage trop complexe est dommageable, l'enseignant doit veiller à favoriser une grammaire pour l'expression même si les parents sont en attente de la leçon dans le cahier journal.

Autres remarques

Les élèves aiment lire et écouter lire en classe, même les élèves en échec scolaire, il vaut mieux choisir une œuvre littéraire « difficile », (vocabulaire atypique convoquant le contexte, inférences et implicite) que de sous estimer leurs capacités en leur proposant un ouvrage trop simpliste à leur niveau et dans lequel ils s'ennuient.

-Les élèves sont avides de compétition, quand celle-ci est déclenchée par le jeu. Plutôt que de poser des questions aux élèves qui les subissent, il est possible de les mettre par groupe de lecture et de leur faire inventer des questions à poser aux autres groupes, la lecture devient plus active et on obtient une grande effervescence de la part de tout les élèves qui sont acteurs de leur lecture, à échelle réduite ce dispositif rejoint celui des défis lectures.

- La photocopie est à éviter dès que possible, il est préférable de les faire recopier. De plus l'enseignant se doit d'être intransigeant sur la qualité de la copie, si l'élève ne fait pas d'effort pour soigner son travail, on déchire et on recommence. Il est difficile de ne pas l'utiliser avec les lecteurs moins bons qui ont besoin de résumés, ou besoin d'un agrandissement des caractères.

-Le ministère préconise la lecture de dix ouvrages littéraires par an (250 livres pour une classe de 25 élèves). Les professeurs doivent donc se débrouiller pour faire tourner des stocks de livres entre écoles, ou alors demander aux parents de les acheter, ce qui est contraire au principe de gratuité. Il est difficile de travailler les œuvres littéraires en classe parce que matériellement il n'y en a pas pour tout le monde et c'est une véritable dimension du métier que celle de se débrouiller à concevoir les supports sur lesquels on fait travailler les élèves. Il est cependant possible de trouver des éditions qui proposent des prix très abordables pour tous (70 centimes d'euros).

CONCLUSION

En définitive, l'évolution de ma réflexion au cours de ce travail m'a nettement permis de relativiser les avantages qu'offre le roman pour faire de l'ORL. Il est clair que c'est un support privilégié pour favoriser l'implication des élèves dans une tâche de production d'écrit et que l'observation réfléchie de la langue, qu'elle soit à partir de ces productions ou à partir du roman, est favorisée par ce contexte car les élèves s'y impliquent davantage. Les élèves vont pouvoir rechercher dans le texte ce qui le fait fonctionner ou alors dans leurs productions ce qui est à améliorer. Il relève des choix de l'enseignant de faire observer des spécificités du texte qu'il aura préalablement repérées pour amener les élèves à réfléchir sur son fonctionnement. Ces « observables » du texte littéraire doivent être à la portée des élèves et de l'enseignant pour pouvoir faire l'objet d'un travail, sans quoi le plaisir de lire est vite oublié par les élèves qui se voient étudier la langue à partir d'un texte d'auteur trop complexe.

Les objectifs de maîtrise de la langue ne découlent pas forcément de l'œuvre et il est impossible de programmer des objectifs grammaticaux préalablement à la lecture de l'œuvre pour tenter de les plaquer dessus par la suite. En accord avec Claire Lacoste, je pense que c'est l'œuvre qui guide les activités d'ORL à mener en classe et non l'inverse. Si la notion de grammaire abordée est sans lien avec le fonctionnement réel du texte, ils vont avoir à gérer des phrases complexes sans voir le sens de leur travail, la grammaire française est déjà assez difficile. Il faut utiliser l'œuvre avec parcimonie, quand certains passages offrent des possibilités bien particulières et spécifiques de faire de l'ORL, qui éclairent la manière dont l'auteur s'y prend pour jouer avec la langue, le travail de fond du professeur des écoles est capital.

L'utilisation de textes construits pour la notion à étudier ou textes « prétextes » n'est pas tant critiquable, ils proposent des exercices qui sont à la portée des élèves (et du maître), ils permettent de clarifier les notions sans les mélanger et sont des possibilités de différencier sa classe car ils permettent l'autonomie.

Enfin, travailler à partir d'une œuvre littéraire favorise l'entrée dans la lecture car les élèves sont friands d'histoires surtout si elles évoluent sur plusieurs semaines. Ils peuvent, si la lecture est régulière, entrer avec succès dans l'œuvre et développer leur goût de lire, surtout les élèves en difficultés. L'étude d'une œuvre requiert un lourd travail du professeur des écoles (trouver des pistes d'ORL, des consignes d'écritures ludiques, des résumés pour les moins bons lecteurs) et ce travail est nettement plus agréable si

l'œuvre lui plait déjà au départ. Enfin il est indispensable de préserver le plaisir de lire sans systématiquement faire de la grammaire à partir de l'œuvre.

Bibliographie :

***Le bulletin de la Pmev : Conférence de Jean Hebrard, Carcassonne le 20 octobre 2004.**

***©CRAP Cahiers pédagogiques n° 420 « enseigner la littérature », Claire Doquet-Lacoste.**

***Une grammaire d'aujourd'hui, collection le français mode d'emploi, Eveline Charmeux, Michel Grandaty et Françoise Monier Rolland, Editions SEDRAP 2001**

***Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la grande section au CM. Ouvrage dirigé par Catherine Tauveron, HATIER 2003**

*** Qu'apprend-on à l'école élémentaire ? Les programmes officiels de 2005.**

***Observation réfléchie de la langue française. Documents d'accompagnement.**

Annexes

Annexe 1 : exemple de résumé d'un chapitre pour les moins bons lecteurs……..33

Annexe 2 : fiche question de compréhension, travail en autonomie de la séance3. ……34

Annexe3 : fiche de la séance 6……..……35

Annexe 4 : fiche question de compréhension de la séance 8…….....36

Annexe 5 : fiche séance 9……...37

Annexe 6 : fiche séance 10. Production d'élève**……..38**

Annexe 1 :

Résumé de chapitre:Les ours blancs. *Louis est à l'extérieur du navire et se demande comment prévenir les autres du nouveau danger qui les menace.*

Louis partit chasser, Penellan revint pour finir de préparer le souper. Lorsqu'il remonta, il trouva André Vasling à sa place…

"J'étais là avant vous, dit brusquement Penellan à André Vasling. Pourquoi avez-vous pris ma place ?

-Pour la même raison que vous, j'ai besoin de faire cuire mon souper!

-Vous enlèverez cela tout de suite, répliqua Penellan , ou nous verrons! "

-Nous ne verrons rien fit André Vasling qui saisi son couteau, en s'écriant: "A moi, les norvégiens! À moi, Aupic!"Ceux-ci en un clin d'œil, furent sur pied, armés de pistolet et de poignards. Le coup était préparé. Penellan se jeta sur André Vasling et les norvégiens coururent aux lits de Misonne, Turquiette et Pierre Nouquet. Ce dernier, malade, sans défense était livré à la férocité d'Herming. Gervique et Gradlin en proie à d'atroces souffrances, n'avaient même pas conscience de ce qui se passait auprès d'eux.Dès le commencement de cette bataille rapprochée, la bassine pleine de graisse avait été renversée sur le fourneau et la fumée envahissait toute la pièce, l'odeur était infecte. Turquiette que le norvégien étranglé comme un étau, cherchait en vain un pistolet placé à la ceinture de son agresseur. André Vasling que Penellan poussait contre la porte, tomba subitement à la renverse quand la porte se défonça subitement derrière lui. Soudain un rugissement terrible éclata et un ours gigantesque apparut sur les marches ……

Annexe 2 :

Nom:

Je comprends l'histoire, je comprends ce que je lis ….

★1-a Combien as-tu rencontré de personnages dans ce roman?,écris leur nom.

……

……

1-b trouve les synonymes des mots du texte qui suivent dans la liste ci-dessous. Relie-les par un trait.

mots:	**synonymes:**
Tragique	horrible
Dense	Sombre
navrante,	épaisse
	Lourde, les encouragements,
Le second	contestations
Protestations	le sous capitaine

★2-explique le GN suivant:"la jeune hardie".Qu'est-ce que c'est?.

……

★3- Pourquoi Vasling se décide-t-il à partir finalement?

……

……

★5- A quoi vois-tu que cette histoire est-un roman d'aventure?

……

……

……

……

★★4- A ton avis, est-ce que louis Cornbuttes est mort?

Annexe 3 :

Extrait du roman de Jules Verne chp 4 "Les passes".

Consigne:écris la fin du chapitre 4, insère un dialogue.

« Maudit voyage ! Grommelait André Vasling au milieu des matelots de l'avant, qui, la gaffe en main, évitaient les chocs les plus menaçants.

- Le fait est que si nous en échappons, nous devrons une belle chandelle à Notre-dame des Glaces ! répondit Aupic.

- Qui sait ce qu'il y a de montagnes flottantes à traverser encore ? Ajouta le second.

- Et qui se doute de ce que nous trouverons derrière ? reprit le matelot.

- Ne cause donc pas tant, bavard, dit Gervique, et veille à ton bord. Quand nous serons passés, il sera temps de grogner ! Gare à ta gaffe ! »

En ce moment, un énorme bloc de glace, engagé dans l'étroite passe que suivait *La jeune-Hardie,* filait rapidement à contre-bord, et il parut impossible de l'éviter, car il barrait toute la largeur du chenal, et le brick se trouvait dans l'impossibilité de virer.

« Sens-tu la barre ? demanda Jean Cornbutte à Penellan.

- Non, capitaine ! Le navire ne gouverne plus !

……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……
……

Annexe 4 :

Mon travail sur ce texte

Je comprends l'histoire, je comprends ce que je lis ….

★★1-Sur quelle île débarquent-ils?

★★2-quelle est la cause *du roulement sourd* dans le texte :

★★3-releve des adjectifs placés après un nom ou après un verbe:

page	placés après un verbe:adjectif attribut du sujet	placés après un nom:adjectif épithète
	-	-
	-	-
		-
		-

★4-Si tu supprimes l'adjectif dans les phrases, ont-elle toujours un sen?par exemple:

le navire lutta contre des (insurmontables) obstacles. Entoure la Réponse oui non

les peaux étaient (imperméables) et protégeaient du vent glacial oui non

★ Parfois tu peux Supprimer les adjectifs et la phrase garde un sens, avec lesquels? Épithètes ou attributs? Invente des exemples sur ce roman de Jules Verne

★★5-dans ce chapitre Penellan a raison d'être optimiste, quelle est la conséquence du tremblement de terre pour la suite du voyage?

……

★★★6-résume le chapitre en trois phrases? ★7-Donne ton avis sur ce roman, l'aimes-tu? le conseillerais-tu à quelqu'un? Pourquoi? Ecris tes réponses derrière.

Annexe 5 :

Chapitre dix: *Enterrés vivants.* Travail d'écriture : Imagine que tu viens de vivre cette aventure et que tu racontes cette nuit-là à des journalistes, quels temps emploies-tu ? Ecris l'interview.

Dans le chapitre dix nos aventuriers se protègent d'une tempête de neige grâce à leur maison de neige construite auparavant Le vent est si fort que des éclats de glace sont projetés avec violence dans les airs et la température extérieure atteint les moins trente-deux degrés au dessous de zéro, nos héros sont donc contraints de passer une nuit supplémentaire dans cet igloo.

La fumée que fait le poêle reflue tout à coup à l'intérieur et Misonne comprend ce qu'il se passe, le tuyau d'évacuation de la fumée s'est bouché au dehors par la glace qui s'accumule sur leur abri. La tempête de neige est si violente que bientôt, même l'entrée de la maison de neige est recouverte et l'air ne peut plus circuler.

Les matelots décident d'utiliser le réchaud pour faire fondre la glace accumulée vers l'entrée. Tout en creusant avec leurs couteaux, les marins ont peine à imaginer la quantité de glace qui les recouvre. Après un long travail de Penellan et André Vasling, les pauvres hommes , enterrés vivants , réussissent à trouver le sommeil malgré leur profond désespoir.

Annexe 6 :

Accord du participe passé dans le passé composé.
Voici un résumé du chapitre 11
Souligne les verbes au passé composé n'oublie pas les deux mots qui forment ce temps), observe les terminaisons des participes passés.

Au petit matin, Penellan a voulu passer le briquet à Jean et s'est cogné la tête contre le plafond de glace qui baissait épouvantablement. Pris d'une forte colère il est a l1' lutter contre la glace avec rage. Marie qui avait vu son visage déformé par la peine, est allée le réconforter. Enfin, d'un coup de bâton, il a réussi à percer la glace et les a délivrés de leur tombeau.
Penellan est sorti pour respirer et a tout de suite remarqué la disparition du traîneau qui contenait les provisions. Il n'en a pas parlé tout de suite à ses compagnons pour éviter un trop grand désespoir parmi eux.
Une fois dehors et accompagné de Penellan, André Vasling a observé grâce aux étoiles qu'ils avaient été déplacés plus à l'Est par la tempête, ils étaient en réalité sur un énorme bloc de glace flottant qui les avait séparés de leur traîneau. L'espoir est revenu quand Penellan a vu au loin une fine fumée qui s'élevait dans l'air. Tous nos matelots ont décidé alors de partir voir qui se trouvait à la source de ce feu, ils ont .Marché plus d'une heure pour retrouver les compagnons de Louis dont un était déjà mort de froid.

Participe passé accordé avec leur sujet.(auxiliaire être)	Participe passé ne s'accordant pas avec le sujet.(auxiliaire avoir)
- s'est cogné - est allé - est allée - est sorti - est revenu	- ~ - a observé - a vu - ont décidé - ont marché - a pas parlé

Annexe 6 :